

# **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM BRASIL E PORTUGAL: REVISÃO DE LITERATURA NA PERSPECTIVA DE UM DIÁLOGO LUSO-BRASILEIRO**

**Helena Felício**

*Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) - Brasil  
helenafelicio@unifal-mg.edu.br*

**Carlos Silva**

*Universidade do Minho - Portugal  
carlos@ie.uminho.pt*

**Suellen Kler**

*Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) – Brasil  
suellenkler6@gmail.com*

**Daniela Schiabel**

*Universidade José Rosário Vellano (UNIFENAS) – Brasil  
schiabel.dani@gmail.com*

**(Versão autores não publicada; apresentada no IV Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares, set.2018)**

## **Resumo**

Este trabalho apresenta uma análise de artigos publicados, no Brasil e em Portugal, entre 2010 e 2018 que versam sobre a formação de professores e que privilegiam um diálogo luso-brasileiro como temática norteadora da produção. Construído como um recorte do Projeto de Pesquisa: “Formação de Professores e Trabalho Docente na perspectiva de egressos: uma parceria de investigação entre UNIFAL-MG (Brasil) e UMINHO (Portugal)”, este trabalho foi elaborado a partir de uma busca sistemática nas seguintes bases de dados: Portal de Periódicos da CAPES e Repositório Científicos de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP), utilizando-se das seguintes palavras chave: formação de professores - Brasil e Portugal. Dos artigos apresentados, foram selecionados 17 que, a partir da leitura dos resumos, foram identificados como trabalhos que apresentavam, a partir da temática da formação de professores, uma construção que privilegiasse os contextos brasileiro e português. Os trabalhos selecionados foram classificados a partir dos seguintes critérios: (a) tipos de estudo; (b) as etapas de formação; (c) instâncias do contexto formativo; (d) temáticas relacionadas à formação de professores. É possível perceber que o crescente trânsito acadêmico luso-brasileiro tem impactado a produção acadêmica, quantitativa e qualitativamente. De igual modo, os estudos envolvem tanto a formação inicial como continuada, evidenciando diferentes instâncias como políticas, programas, currículos, ações formativas pontuais. Deste modo, conclui-se que, embora a produção luso-brasileira no campo da formação de professores acentue diferentes temáticas, globais e/ou contextualizadas, é necessário superar a perspectiva da análise comparativa, para a construção do conhecimento em uma perspectiva dialógica, reconhecendo que existem muitos aspectos que necessitam ser investigados na perspectiva luso-brasileira para se atingir uma compreensão mais clara daquilo que nos une.

**Palavras-chave:** Formação de Professores, Revisão de Literatura, Luso-Brasileiro.

## **Introdução**

Parte do projeto de pesquisa “Formação de Professores e Trabalho Docente na Perspectiva de Egressos: Uma parceria de investigação entre UNIFAL-MG (Brasil) e UMINHO (Portugal)”, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq-Brasil), este trabalho objetiva analisar os aspectos que têm sido considerados sobre a formação de professores na produção acadêmica, nomeadamente nos artigos publicados em periódicos, que privilegiam um diálogo luso-brasileiro como temática norteadora da produção científica.

É certo que a formação de professores, seja ela inicial e/ou continuada, e os saberes que envolvem a prática profissional da docência, tem ocupado lugar de destaque nas discussões políticas e acadêmicas em diversos países. Para Flores (2015, p. 199), tem “sido identificadas discrepâncias entre o que os alunos futuros professores aprendem nos seus cursos e a sua experiência prática nas escolas”.

Tais discrepâncias dizem respeito a fatores como: à dinamicidade e complexidade do contexto social, do acelerado avanço tecnológico, das novas formas de relações interpessoais, da provisoriidade do conhecimento, da instabilidade econômica, das fragilidades institucionais, entre outros, que se apresentam como demandas e exigências ao processo formacional dos indivíduos, uma vez que se fazem presentes no contexto escolar, desafiando a atividade docente e, conseqüentemente, sua formação.

Compreendemos que todos esses fatores provocam uma certa inquietação no exercício da profissão docente e, conseqüentemente no processo de formação inicial e continuada, tornando o campo cada vez mais polissêmico, uma vez que pensar na formação de professores é focar em um *espaçotempo* de confrontação constante com a realidade em suas múltiplas situações divergentes.

Tais situações divergentes e polissêmicas exercem, cada vez mais, certo movimento de resistência para que essas questões sejam contempladas no processo de formação inicial e continuado de professores. Portanto, não se trata de reduzir a formação à uma dimensão tecnicista da profissão docente, estruturando-a somente a partir do que acontece no contexto profissional. Mas, de estruturá-la de tal forma que tais questões emergentes do exercício profissional se façam presentes, já no processo de formação inicial. (Nóvoa, 2012).

Essa relação entre o campo de formação inicial e continuado e o campo de atividade profissional docente se mostra como um território, no qual é possível perceber a defesa de diferentes pontos de vistas, que tensionam constantemente as perspectivas da formação que, segundo Garcia (1999), envolve um aspecto subjetivo, relacionado a um processo de desenvolvimento pessoal, bem como um aspecto objetivo, relacionado a um processo de desenvolvimento de uma função social em que o resultado da formação se expressa em uma função a ser exercida na sociedade.

As diferentes perspectivas apontadas acima, são percebidas nas produções acadêmicas no campo da formação de professores que se mostra ricamente plural. Diferentes são os aspectos e as modalidades abordados nas produções do campo, o que torna difícil uma categorização mais específica.

Estes aspectos ainda se complexificam quando consideramos os desafios da internacionalização enquanto uma das “principais forças que modelam e impactam a educação” (Ramos, 2015, p. 34671) no contexto da atual sociedade do conhecimento. Deste modo, entendendo a internacionalização como “um processo de integração das dimensões internacional, intercultural ou global dentro do propósito e das funções de ensino, pesquisa e extensão do ensino superior” (Knight, 2004, p. 11), os desafios se mostram cruciais, também para o campo da formação e profissionalização do professor, sobretudo quando consideramos as pautas internacionais, como por exemplo: a agenda de prestação de contas, a burocratização do trabalho docente, a ênfase na avaliação de resultados e de desempenhos escolares (Flores, 2014).

Neste contexto da globalização as relações supranacionais, que também são estabelecidas no campo acadêmico, promoveram, nos últimos anos, uma considerável mobilidade acadêmica entre diferentes países. No caso específico considerado neste trabalho, percebemos que o diálogo entre Brasil e Portugal, até pela ausência de barreira linguística, tem aumento, nos últimos tempos, com crescente oportunidades de congressos, formações, intercâmbios, pesquisas e produções na dimensão luso-brasileira.

Como sujeitos imersos neste diálogo luso-brasileiro sustentado por um protocolo de cooperação interinstitucional firmado pelas Universidades de origens dos autores deste trabalho e por um projeto de pesquisa que vislumbra esta mesma dimensão financiado pelo CNPq (Brasil), desenvolvemos este trabalho que está organizado da seguinte forma: Num primeiro momento, apresentamos o trajeto de pesquisa percorrido neste estudo. Posteriormente, em tom descritivo, as produções analisadas que privilegiam o diálogo luso-brasileiro e algumas reflexões finais.

## **1. Percurso Metodológico**

Trata-se de um estudo bibliográfico, descritivo e exploratório, denominado de revisão de literatura, realizado durante o mês de fevereiro e março de 2018, que buscou, sistematicamente, em duas bases de dados, uma do Brasil e outra de Portugal, produções acadêmicas que tratassem da formação de professores a partir de um diálogo luso-brasileiro.

A revisão de literatura é um processo de busca, de localização, de descrição, de síntese, de interpretação e de análise da produção sobre um determinado corpo de conhecimento e, segundo Creswell (2010), serve-se ao propósito de compartilhar os resultados de outros estudos que estão intimamente relacionados àquele que está sendo realizado. No âmbito deste trabalho, realizamos uma revisão do tipo narrativa, por ser caracterizada como uma busca que apresenta uma temática mais aberta, com questões mais amplas, permitindo que a seleção dos estudos e a interpretação das informações estejam sujeitas à subjetividade dos pesquisadores (Cordeiro & Oliveira, 2007).

Considerando a crescente disponibilidade de base de dados e a rápida profusão quantitativa de artigos científicos, optamos por privilegiar as seguintes bases de dados para a seleção da produção: Portal de Periódicos da CAPES e o Repositório Científicos de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP), considerando ser essas as que tem uma considerada expressividade no campo da divulgação científica nos dois países.

A primeira exploração, a partir da utilização das seguintes termos busca: *formação de professores - Brasil e Portugal*, e, refinados, considerando que o artigo, como material para análise, deve estar publicado em periódico científico, no intervalo de tempo entre 2010 e 2018, e estando integralmente disponível para acesso on-line, possibilitou a identificação de 92 trabalhos no Portal de Periódicos da CAPES e 57 trabalhos no Repositório Científicos de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP). Entretanto, após a análise preliminar dos títulos e resumos, bem como a certificação de acesso ao texto em sua íntegra, e a compatibilidade dos mesmos com o objetivo da busca, resultou em uma seleção de 17 artigos que foram identificados como trabalhos que apresentavam, a partir da temática da formação de professores, uma construção que privilegiasse os contextos brasileiro e português, simultaneamente. Dos quais 06 estão disponibilizados pelo Portal de Periódicos da CAPES,

14 estão disponibilizados no RCAAP, e dentre esses, 03 se apresentam disponibilizados em ambas as bases de dados.

Esses artigos compuseram um portfólio final que, a partir da leitura integral destes textos, contribuiu para a produção de um mapa da literatura (figura 01), enquanto um resumo visual da pesquisa (Creswell, 2010, p. 61), organizado segundo as temáticas elucidadas por cada artigo analisado.

## 2. Compreendendo a produção luso-brasileira na formação de professores

### 2.1. Leitura global:

Na produção acadêmica luso-brasileira, muitos foram encontradas que mesmo sendo denominadas de “luso-brasileira” apresentavam análises de um único contexto, ou brasileiro ou português. Assim, no tocante a relação produção / ano no período delimitado para a busca, identificamos a publicação de 17 trabalhos, cuja maior concentração se deu no ano de 2016, conforme gráfico 01.

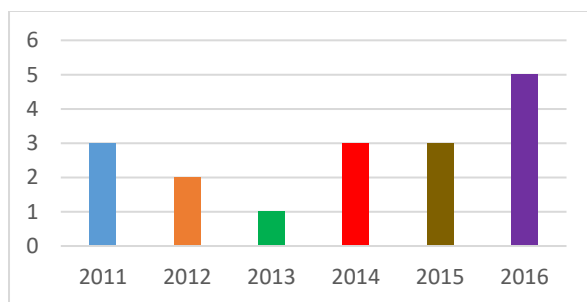


Gráfico 01: Relação produção / ano

Essas produções podem ter sido impulsionadas pelo crescente trânsito nas relações acadêmicas entre Brasil e Portugal, no período considerado para estudo, que envolveram, por exemplo, um aumento significativo de eventos acadêmicos na dimensão luso-brasileira, de realização de estudos de pós-graduação, sobretudo doutoramento e pós-doutoramento, impulsionados por políticas públicas brasileiras para a internacionalização da formação. No entanto, percebe-se um volume de produção que é ainda incipiente.

No tocante aos autores, identificamos 06 (seis) trabalhos que foram produzidos somente por autores brasileiros, dos quais, 02 (dois) estão identificados, explicitamente, que se tratam de resultados de estudos de doutorado ou pós-doutorado realizado em Portugal. Ainda do total de trabalhos, 12 (doze) são constituídos por autores dos dois países, o que representa um avanço em parcerias estabelecidas na produção acadêmica, tão estimulado pela necessidade de internacionalização, embora se reconheça neste aspecto a não existência da barreira linguística.

Os objetivos dos trabalhos publicados por esses pesquisadores versam sobre a análise de narrativas de vida e atribuições de significados sobre aspectos da identidade docente; sobre o desenvolvimento de programas governamentais e políticas públicas no campo da formação; sobre a contribuição da tecnologia no processo formativo; sobre a análise de elementos específicos / pontuais do currículo de formação inicial; análise comparada entre aspectos considerados nos dois países; análise de práticas desenvolvidas em contextos nos dois países.

É preciso acentuar que os objetivos dos estudos estão demarcados muito pelo interesse de pesquisa e pelo campo de atuação dos autores o que contribui para diversidade dos estudos, enriquecendo o campo da formação de professores e, quanto ao percurso metodológico, todos os estudos se denominam como estudo qualitativo e se auto-identificam como estudo biográfico/narrativas; estudo bibliográfico/documental; relatos de experiência; estudo comparativo; estudo de caso; e análise de significados. E quanto aos instrumentos utilizados para a coleta de informações, os trabalhos apresentam as entrevistas/narrativas; a análise de livros, documentos impressos; a observação; os registros em plataforma on-line; o grupo focal; e o questionário.

## 2.2. Temáticas abordadas nos trabalhos analisados:

No que diz respeito às grandes temáticas abordadas nos trabalhos analisados, foi possível agrupá-los em quatro grandes eixos. São eles: (1) Formação Inicial; (2) Formação Continuada; (3) História e (4) Política Educacional, conforme demonstra a figura 01.

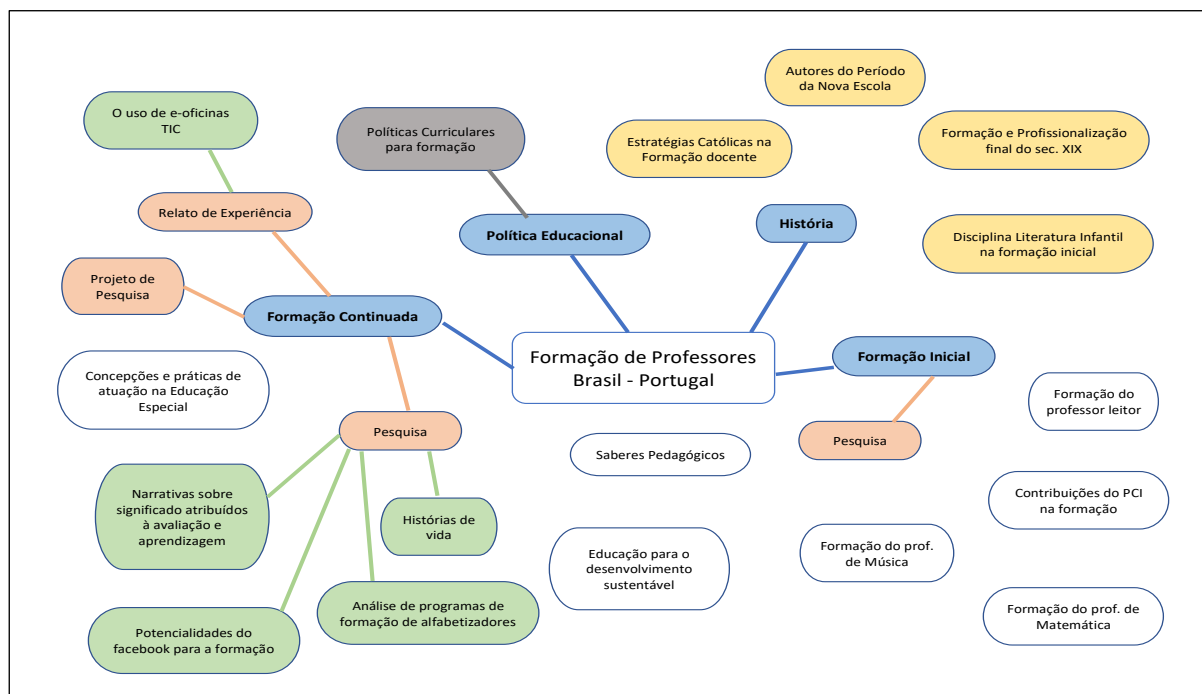


Figura 01: Mapa temático

### 2.2.1. Eixo Formação Inicial

Neste eixo, os trabalhos apresentam resultados de pesquisas desenvolvidas no campo de formação do professor leitor, de Matemática e de Música, e a contribuição do Projeto Curricular Integrado na formação inicial de professores. Também, um trabalho sobre os saberes pedagógicos, em interface com a formação continuada.

Em relação à formação do professor leitor, Mafra e Rezende (2011) investigam a formação de professores, dos cursos de Letras e Pedagogia, no Brasil, e os equivalentes em Portugal, em sua relação com a leitura. Apresenta que entre os alunos brasileiros há uma predominância de leitura dos textos acadêmicos, sem relação com outros textos. Já para os alunos portugueses, as leituras feitas, levam a outras leituras e produção de textos. Entretanto, os estudantes dos dois países mostraram a necessidade de uma maior variação nas formas de se trabalhar a leitura em sala de aula.

Quanto à formação inicial do professor de Matemática, Oliveira e Cyrino (2011) analisam considerando a construção da identidade profissional a partir do papel da formação em Didática da Matemática e da prática de ensino supervisionado. Ao realizar a pesquisa com cursos de formação de professores de Matemática nos dois países, as autoras identificam que a formação matemática que aceitavam até então sem questionar passou a ser problematizada, na medida em que os professores passaram a levar, habitualmente, problemas, não triviais, para serem resolvidos em aulas que permitiam-lhes estabelecer conexões entre várias áreas da Matemática. Esse processo revela-se como “promotora da vulnerabilidade na medida em que começa a gerar no futuro professor um processo de questionamento sobre as suas perspectivas sobre a Matemática” (Oliveira & Cyrino, 2011, p. 120), contribuindo para que sua identidade profissional seja forjada a partir de experiências formativas e de atuação no contexto da prática profissional a partir desta postura de resolução de problemas.

No que diz respeito à formação de professores de música, Mota e Figueiredo (2012) realizam um estudo comparativo nos currículos de formação de professores de música, com ênfase na educação escolar, nos contextos de Ensino Superior em Portugal e no Brasil. Os autores promovem uma reflexão comparativa sobre a trajetória formativa, considerando o contexto educacional dos dois países, preparação musical anterior ao curso e critérios de ingresso, elementos curriculares, a prática docente e perspectivas profissionais. Os resultados indicam aspectos semelhantes e divergentes. Dentre eles, os autores salientam que os professores de música para a educação escolar são formados em Instituições de Ensino Superior nos dois países, sendo que em Portugal ainda é exigida a formação em nível de Mestrado Profissional; em ambos os países são exigidas provas específicas de conhecimento musical prévio; o equilíbrio entre a formação musical e a pedagógica é um dos objetivos curriculares; e, em Portugal, a motivação para a atuação em escola regular é maior do que no Brasil.

Ainda neste eixo, o trabalho de Felício e Silva (2015) analisa as contribuições do Projeto Curricular Integrado (PCI) na formação de professores do 1º Ciclo do Ensino Fundamental, a partir de experiências desenvolvidas no Brasil e em Portugal. Os autores indicam que o trabalho com o PCI, enquanto metodologia formativa, permitiu: avançar na compreensão do currículo; ratificar a categoria “professor pesquisador” como elemento imprescindível na docência; suscitar a experiência do trabalho colaborativo; reconfigurar as ações pedagógicas em perspectivas mais integradas, ultrapassando o senso comum do fazer pedagógico, comprometendo-se com um exercício da profissionalidade pautada na intencionalidade.

Na interface com a formação continuada, o trabalho de Caporale e Sarmento (2015) analisa como professores que fizeram sua formação inicial no Brasil e exercem a docência em Portugal e vice-versa, mobilizam os seus saberes e experiências para se desenvolver como profissionais. As autoras evidenciam o quanto a mobilidade de professores entre Brasil e Portugal tem “proporcionado o entrelaçamento de culturas, o enriquecimento de experiências e a ampliação e aprofundamento de conhecimentos profissionais” (Caporale & Sarmento, 2015, p. 16).

### **2.2.2. Eixo Formação Continuada**

Neste eixo ainda subcategorizamos os trabalhos em projeto de pesquisa, relato de experiência e resultados de pesquisas que se debruçaram sobre histórias de vida que significam a formação, sobre

significados atribuídos à avaliação de aprendizagem, análise de programa de formação continuada, a potencialidade do facebook para a formação e a formação para o desenvolvimento sustentável.

No projeto de pesquisa publicado, as autoras Pires e Mogarro (2016), pretendem fazer um estudo comparado onde apontam como objetivo a comparação e a análise de semelhanças e diferenças nas concepções e práticas de professores de educação especial nos contextos brasileiro e português. Como o artigo se restringe em descrever as etapas do projeto a ser desenvolvido em nível de pós-doutoramento, não apresenta resultados e nem possíveis hipóteses para o estudo.

O trabalho de Rossi e Freitas (2014) relata como as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) podem contribuir para a formação de professores em educação sexual por meio de uma experiência vivenciada em e-oficinas desenvolvidas em um congresso on-line de Educação Sexual. O trabalho descreve a interação entre professores de Brasil e Portugal por meio de atividades práticas, diálogos, problematizações, entre outras estratégias; desvela o quanto os professores estão sedentos de conhecimentos claros e científicos nessa área; bem como evidencia que as “e-oficinas contribuíram para os participantes vislumbrassem novas estratégias pedagógicas para trabalhar de forma intencional e emancipatória a educação sexual na escola.” (Rossi & Freitas, 2014, p. 113).

No que diz respeito aos trabalhos de pesquisa, Bragança (2012) problematiza a formação de professores(as), buscando sentidos de uma epistemologia de formação que incorpore a vida dos sujeitos, em toda sua complexidade existencial, como componente fundamental do processo formativo. Trabalhando com narrativas, a autora apresenta o entrelaçamento entre a vida e a formação de professoras portuguesas e brasileiras, evidenciando a necessidade de superar a ênfase de um paradigma de formação transmissivo que apresenta dificuldades de compreensão em possibilidades de diálogos entre diferentes dimensões formadoras, e assumir, também, um movimento de “formação como tessitura pessoal-coletiva complexa que se desenvolve em diferentes espaços e tempos materiais e simbólicos que dizem respeito às múltiplas possibilidades humanas ante a aventura do conhecimento.” (Bragança, 2012, p. 590).

Sobre os significados atribuídos à avaliação de aprendizagem, a pesquisa de Oliveira e Moreira (2014), investiga o desenvolvimento profissional docente de professores em processo de formação continuada em grupo colaborativo online, composto por professores brasileiros e portugueses, com destaque para as memórias de início de docência, vivências e experiências de práticas avaliativas. As autoras apresentam fortes experiências negativas com o processo de avaliação registrada na memória dos professores, como: a ritualização dos exames, devolutiva do que foi memorizado, hierarquização dos estudantes, entre outros. Consequentemente, defendem que esse processo de meta-análise contribui para a reconstrução de significados sobre a avaliação e, com efeito, a compreensão do modo como o conhecimento avaliativo é moldado por fatores sociopolíticos e históricos.

No trabalho de Godoy e Viana (2016) é analisado dois programas de formação de professores alfabetizadores, um do Brasil e outro de Portugal, com o objetivo de identificar aspectos que norteiam a atualização dos conhecimentos relacionados ao campo linguístico, com vistas a compreender como as descobertas científicas penetram o campo pedagógico. As autoras salientam, como aspectos semelhantes dos dois programas, o fato de que ambos foram planejados para responder ao desafio de

melhorar o desempenho em língua portuguesa dos alunos dos anos iniciais do primeiro ciclo do ensino básico; trata-se de cursos presenciais para docentes, sob a responsabilidade de IES.

Como aspectos diferenciadores, as autoras indicam a quantidade de horas destinada ao estudo de conteúdos específicos da Língua Portuguesa. Em Portugal, quase a totalidade da carga horária é destinada ao estudo de conteúdos linguísticos, ao passo que no Brasil a carga horária é distribuída entre aspectos curriculares, planejamento e avaliação. Outra questão diferenciadora diz respeito à fundamentação teórica. Portugal está apoiado pelos resultados de pesquisas científicas atuais no campo da leitura, com ênfase no processo de ensino e de aprendizagem; e o referencial teórico do programa brasileiro está alicerçado nas teorias construtivistas, em que os conhecimentos são tratados de maneira periférica, dificultando, por assim dizer, a construção de identificações claras de como modificar a prática pedagógica.

Sobre as potencialidades do facebook para a formação continuada, Santos e Santos (2016) analisam os conteúdos postados e as interações em dois perfis de centros de formação, em Portugal e no Brasil. Com o intuito de discutir o potencial formativo desse espaço virtual, as autores identificam que as ações formativas ainda são pontuais e revelam que essas páginas ainda são utilizadas como ambientes de socialização, multiplicação de informações e sensibilização acerca de temáticas diversas, mostrando-se insuficientes no que diz respeito à viabilização e continuidade do processo formativo. Sobre o desenvolvimento sustentável, Santos, Silva e Pedrosa (2016), analisam práticas pedagógicas que se fundamentam na educação para o desenvolvimento sustentável no ensino de Ciências no Brasil e em Portugal. Os resultados indicam contribuições no desenvolvimento de conhecimentos e ações, que possibilitam articular questões de ciência, tecnologia, sociedade e ambiente, embora com limitações identificadas no domínio das ações. Outros aspectos constatados como relevantes são: a importância de inserir conhecimentos sobre os temas discutidos nos processos formativos no ensino de ciências, e a importância da formação continuada para a qualificação deste ensino.

### **2.2.3. Eixo História**

Neste eixo, os trabalhos apresentam, em uma dimensão histórica, o ensino da literatura infantil; o magistério no final do século XIX; as redes de intercâmbio no movimento da Escola Nova; e as estratégias católicas para a formação docente.

A partir da história da disciplina “Literatura Infantil” no currículo de formação de professores nos contextos brasileiro e português, Oliveira (2016), tenta compreender nas singularidades dos dois países, de que forma e em quais contextos emergiu e se organizou tal disciplina na formação de professores primários.

O autor identifica que a criação desta disciplina se deu em momentos históricos bem diferentes. No Brasil, ela torna-se obrigatória em 1957, ao passo que em Portugal, a instituição dessa disciplina ocorre quase 30 anos depois, com o final da Ditadura portuguesa. Porém com a “mesma justificativa de preparar os futuros professores para orientar a leitura (literária) das crianças.” (Oliveira, 2016, p. 17).

Em relação ao modo como os programas de ensino foram elaborados em cada país, o autor identifica que no Brasil há um enfoque de conceituar a literatura infantil, em favor das funções sociais, morais e psicológicas a quem devia atender esses textos. No caso português, associa-se à dimensão



lúdica desse tipo de texto, como forma agradável de praticar a leitura. No entanto, em ambos os países, a criação dessa disciplina contribuiu para a especialização de professores e pesquisadores no estudo deste gênero literário e a disseminação de modos específicos de se pensar a literatura infantil.

Lopes (2014) analisa o processo de formação e profissionalização da atividade docente no Brasil e em Portugal no final do século XIX, a partir de impressos pedagógicos publicados nos dois países, três idéias emergem no estudo. A saber: a ideologia do progresso, manifestada no desejo dos dois países em formar um professor culto, conhecedor do seu ofício, portador de uma cultura científica e pedagógica aprofundada; o binômio centralização/descentralização da instrução primária, materializada no controle das atividades do professorado nos dois países; e, os percursos do estatuto profissional docente que, no Brasil, se mostrava na fragmentação da categoria que era bem explorada pelas autoridades administrativas.

Ainda em uma perspectiva histórica, o trabalho de Xavier e Mogarro (2011), aborda os processos de circulação e apropriação de modelos pedagógicos a partir do cruzamento de itinerários profissionais de professores dedicados à formação e qualificação docente no espaço Brasil-Portugal.

A partir da análise da obra *Cadernos de didática especial* de Manuel Pestana e de sua biblioteca, priorizando os livros profissionais de origem estrangeira, a obra *Sumário de didática geral*, de Luiz Alves de Mattos, foi o que mais mostrou marcas de leitura. Deste modo, é possível afirmar que “ambos os manuais se inserem em um movimento de consolidação desta área disciplinar no âmbito da formação de professores” (Xavier & Mogarro, 2011, p. 134). As autoras indicam como traços de convergência que as obras de Pestana e Mattos são marcadas pela perspectiva da racionalização do trabalho docente, bem como trazem marcas fundamentais de filiação ao catolicismo.

Finalizando este eixo, o trabalho de Orlando e Mogarro (2015), trata das estratégias católicas de formação docente utilizadas no Brasil e em Portugal a partir da circulação de modelos culturais e pedagógicos em periódicos católicos, destinados a professores, que objetivavam formar um perfil docente que conjugava em si valores e comportamentos coerentes com os projetos educacionais do Estado e da Igreja.

Segundo as autoras, a análise desses periódicos permitiu verificar que os projetos educacionais veiculados pelos católicos, tanto no Brasil quanto em Portugal, se valeu de uma amálgama de várias fôrmas para instaurar um projeto de educação eficaz em sintonia com os princípios dos regimes de cada país.

#### **2.2.4. Eixo Política Educacional**

Neste eixo, identificamos um único trabalho em que Almeida, Leite e Santiago (2013) discutem as políticas de currículo para a formação de professores, em Portugal e no Brasil, na sua relação com as questões curriculares emergentes da Educação Básica/Educação Fundamental, no início do século XXI.

As autoras afirmam que tanto no Brasil quanto em Portugal, as mudanças curriculares têm acontecido em todos os níveis de ensino, embora as mesmas apresentem maior visibilidade no âmbito das políticas oficiais e nos espaços discursivos. Entretanto, os processos de reformulação curricular não ocorrem numa disposição linear, mas em um processo cíclico que parte de declarações de

intencionalidades, baseadas em contingentes histórico social e político e que devem ser construídas nas instituições formadoras por meio de várias formações discursivas.

### **3. Considerações Finais**

Ao olhar para os artigos publicados, no Brasil e em Portugal, entre 2010 e 2018 que versam sobre a formação de professores e que privilegiam um diálogo luso-brasileiro como temática norteadora da produção, inferimos que, frente à crescente interlocução acadêmica entre esses dois países lusófonos, o volume de produção ainda se mostra incipiente, mostrando potencialidades de crescimento.

Em linhas gerais, identificamos trabalhos que se valem de sujeitos dos dois contextos para problematizar uma determinada questão, sem que os resultados consigam atingir os referidos contextos, no sentido de transformá-lo.

Percebemos também a realização de estudos comparados que apresentam a realidade do objeto investigado nos dois países, que apresentam convergências e divergências, sem, portanto, propor uma interlocução entre ambas realidades, o que seria de grande crescimento e enriquecimento para os dois contextos.

Por outro lado, no diálogo luso-brasileiro no que tange a produção acadêmica, percebemos a ausência de trabalhos que considerem a questão dos egressos/concluintes da formação inicial e em processo de inserção no mundo do trabalho, o que justifica o estudo proposto pelo amplo projeto de pesquisa, do qual este trabalho é se mostra como uma pequena parcela.

Na sequência, identificamos a ausência de estudos que apontem para a indução profissional (acompanhamento dos egressos), para as preocupações com a valorização da cultura e da aprendizagem profissional em contextos de profissão (risco de criação de hiatos significativos entre gerações de professores), evidenciando um campo promissor para o desenvolvimento de novos estudos.

### **Agradecimentos**

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo financiamento da pesquisa.

À Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) pela concessão de bolsa de Iniciação Científica à Suellen Kler, que desenvolve suas atividades no Projeto de Pesquisa.

### **Referências**

- Cordeiro, A. M. & Oliveira, G. M. (2007). Revisão Sistemática: Uma revisão narrativa. *Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões*. 34(6). Disponível em URL: [http:// www.scielo.br/rcbc](http://www.scielo.br/rcbc). Acessado em 21 de agosto de 2018.
- Croswell, J. W. (2010). *Projeto de Pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto*. Tradução Magda Lopes. 3 ed. Porto Alegre: Artmed. 296 p.
- Flores, M. A. (2014) (org.). *Profissionalismo e Liderança dos Professores*. Santo Tirso: De Facto Editores.

- Garcia, C. M. (1999). *Formação de Professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.
- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*. v.8, pp. 05 - 31.
- Nóvoa, A. (2012) Devolver a formação dos professores aos professores. *Cadernos de Pesquisa em Educação – PPGE/UFES*. Vitória, ES, ano 9, v. 18, n. 35, pp. 11 – 22, jan/jun.
- Ramos, R. K. (2015). Internacionalização e Formação Continuada em Diálogo com a interculturalidade (pp. 34668 - 34684). *Anais do XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE*. Curitiba: PUC/PR, 2015.

### **Textos analisados:**

- Almeida, L.; Leite, C. & Santiago, E. (2013). Um olhar sobre as políticas curriculares para formação de professores no Brasil e em Portugal na transição do século XX para o XXI. *Revista Lusófona de Educação*. v. 23, pp. 119 - 135.
- Bragança, I. F. S. (2012). A formação como “tessitura da intriga”: diálogos entre Brasil e Portugal. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 93, n. 235, pp. 579 - 593, set/dez.
- Caporale, S. M. M. & Sarmiento, T. J. (2015). Cruzar o mar na formação e na ação: narrativas de professores portugueses e brasileiros. *Horizontes*. v. 33, n. 1, pp. 09 - 18, jan/jun.
- Felício, H. M. S. & Silva, C. M. R. (2015). A formação de professores do 1º ciclo do Ensino Fundamental e os contributos do Projeto Curricular Integrado: Esboço de uma parceria Brasil - Portugal. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*. Santos, v. 07, n. 14, pp. 309 - 331, jul/dez.
- Godoy, D. M. A. & Viana, F. L. (2016). Conteúdos linguísticos como subsídio à formação de professores alfabetizadores - a experiência do Brasil e de Portugal. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 97, n. 245, pp. 82 - 96, set/dez.
- Lopes, S. C. (2014). O magistério primário no Rio de Janeiro e Lisboa em fins do século XIX. *Revista de Educação Pública*. Cuiabá, v. 23, n. 52, pp. 151 - 169, jan/abr.
- Mafrá, N. D. F. & Rezende, L. A. (2011). Formação para formar o leitor jovem do século XXI. *Interações*. n. 17, pp. 96 - 113.
- Mota, G. & Figueiredo, S. (2012). Estudo comparativo sobre a formação de professores de música em Portugal e no Brasil. *Educação*. Santa Maria, v. 37, n. 2, pp. 273 - 290, mai/ago.
- Oliveira, H. M. & Cyrino, M. C. C. T. (2011). A formação inicial de professores de matemática em Portugal e no Brasil: Narrativas de vulnerabilidade e agência. *Interações*. n. 18, pp. 104 - 130.
- Oliveira, F. R. (2016). Notas para uma história do ensino da literatura infantil na formação de professores primários no Brasil e em Portugal. *Acta Scientiarum*. Maringá, v. 38, n. 1, pp. 11 - 19, jan/mar.
- Oliveira, R. M. M. A. & Moreira, M. A. L. (2014). “Entre o amor e o ódio”: Narrativas de avaliação das aprendizagens em Portugal e no Brasil. *Revista Teias*. v. 14, n. 37, pp. 13 - 28.
- Orlando, E. A. & Mogarro, M. J. (2015). Estratégias católicas de formação de professores e circulação de modelos culturais e pedagógicos no Brasil e em Portugal. *Revista Diálogo Educacional*. Curitiba, v. 15, n. 46, pp. 749 - 769, set/dez.

- Pires, G. R. O. & Mogarro, M. J. (2016). Formação Continuada de Professores: Brasil e Portugal. *Journal of Research in Special Educational Needs*. v. 16, n. s1, pp. 510 - 514.
- Rossi, C. R. & Freitas, D. L.v(2014). As Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC na formação de Professores (as) em Educação Sexual: o caso das E-Oficinas na I COES. *Educação: Teoria e Prática*. Rio Claro, v. 24, n. 45, pp. 98 - 118, jan/abr.
- Santos, D. C. S. & Santos, L. S. (2016). Centro de Formação de Professores e o Facebook: Perspectivas para a continuidade e flexibilização do processo formativo. *Internet Latent Corpus Journal*. v. 6, n. 1.
- Santos, L. C.; Silva, R. M. G. & Pedrosa, M. A. (2016). Práticas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável: contribuições, limitações e possibilidades futuras. *Indagatio Didactica*. v. 8 (1), julho.
- Xavier, L. N. & Mogarro, M. J. (2011). Itinerários profissionais de professores no Brasil e em Portugal: Redes de intercâmbio no contexto da expansão do movimento da Escola Nova. *Revista História da Educação*. Porto Alegre, v. 15, n. 34, pp. 117 - 136, jan/abr.